

Gruschka, Andreas

Alles nur Theater

Pädagogische Korrespondenz (2000) 25, S. 72-79



Quellenangabe/ Reference:

Gruschka, Andreas: Alles nur Theater - In: *Pädagogische Korrespondenz* (2000) 25, S. 72-79 - URN: urn:nbn:de:0111-opus-77489 - DOI: 10.25656/01:7748

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-opus-77489>

<https://doi.org/10.25656/01:7748>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<https://pk.budrich-journals.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

ESSAY

5 **Andreas Gruschka**

Alles muss besser werden, aber eigentlich ist alles egal

*Über Modernisierungsphantasien und die Schwerkraft einer irrationalen
Einrichtung der fortgeschrittenen Gesellschaft*

25 **AUS DEM GESTRÜPP DES INSTITUTIONALISMUS**

Ein Gespenst geht um ...

Verhütung und Bekämpfung von Korruption in der öffentlichen Verwaltung

27 **DOKUMENTATION**

Dr. Johannes Tebbe

Der Mensch und sein Glück rückt wieder in den Mittelpunkt

29 **KÄLTESTUDIE I**

Andreas Gruschka

Was wäre, wenn es nach mir ginge?

*Moralische Urteile von Kindern im Augenblick ihrer Konfrontation
mit bürgerlicher Kälte*

44 **KÄLTESTUDIE II**

Marion Pollmanns

Die Welt als Wille oder Widerwille

Zur »Opfer«/»Täter«-Dialektik in der bürgerlichen Kälte

58 **KÄLTESTUDIE III**

Martin Heinrich

Was tun?

*Zur Diskontinuität von moralischem Wissen, moralischem Urteil
und moralischem Handeln*

DIDAKTIKUM

72 **Andreas Gruschka**

Alles nur Theater

AUS DER FREMDE

80 **Oskar Klemmert**

Vom Fall der Grenzen

84 **AUS DEN MEDIEN**

Karl-Heinz Dammer

Hoch soll Er leben!

90 **VERMISCHTES**

Andreas Gruschka

Der Pädagoge als Unternehmer oder Lumpenproletarier?

Andreas Gruschka

Alles nur Theater

*»Da jede Einseitigkeit aus den höheren wissenschaftlichen Anstalten verbannt sein muß, so werden natürlich auch viele in derselben thätig sein können, denen dies Streben fremd, einige denen es zuwider ist; in voller und reiner Kraft kann es überhaupt nur in wenigen sein; und es braucht nur selten und hier und da wahrhaft hervorzutreten, um weit umher und lange nachher zu wirken; was aber schlechterdings immer herrschend sein muß, ist Achtung für dasselbe bei denen, die es ahnen und Scheu bei denen, die es zerstören möchten«
(W. v. Humboldt).*

I

Mit meinem Freund aus Schülerzeiten R. teile ich die Leidenschaft für das Theater. In unserer Heimatstadt besuchten wir so häufig wie möglich für sagenhafte 1 Mark Aufführungen im Schauspielhaus. Uns beide packte die Wunschvorstellung, später einmal auf den Brettern, die die Welt bedeuten, Fuß zu fassen. Während es bei mir aber nur dazu reichte, im Rahmen der katholischen Jugendarbeit und Erwachsenenbildung Sketche aufzuführen, schaffte R. es immerhin, zum Komparsen und Statisten in eben jenem Schauspielhaus aufzusteigen. Seine Erfahrungen in diesem Metier waren mindestens ambivalent. Bevorzugt wurde er eingesetzt, wenn das Subventions-Theater sich zu Schüleraufführungen in die Nachbarstädte aufmachte. Die waren für beide Pflicht: Die Deutschlehrer verordneten Kulturgut und die Schauspieler mussten Kulturarbeit leisten. Bei solchen Anlässen ging es hoch her: Die Schauspieler ließen zuweilen die Tragödie eine Komödie sein, schafften sensationelle Verkürzungen der Stücke und reagierten damit auf die spontane Umdeutung des Stücks durch die Schüler. Diese wollten auf jeden Fall einen vergnüglichen Nachmittag erleben. Im Schutze der Dunkelheit johlten sie, praktizierten ihre Sicht vom interaktiven Theater und ließen die rhetorischen Übungen auf der Bühne durch ihr Geschwätz unhörbar werden. R., der keinen Text zu sprechen hatte, sondern z.B. Ophelia ins Grab befördern musste, störte das nicht weiter, er fühlte wie die Schüler und agierte wie ein Schauspieler. So machte er sich einen Spaß daraus, Ophelia nicht sanft, sondern abrupt ins Grab fallen zu lassen. Der Beifall für diese Slapstick-Einlage war ihm dann gewiss.

II

Viele Jahre später standen wir erneut auf einer Bühne: im Hörsaal einer Universität.

Die Reformuniversitäten leiden unter einer Unterversorgung an Hörsälen. Als sie gegründet wurden, ging die Bildungspolitik davon aus, dass die archaische Lehrform einer Vorlesung weitgehend abgeschafft sei: Der aktive Student arbeitet in Gruppen, in Seminaren, in Projekten. Der Stil der autoritären Lehre schien überwunden zu sein. Mit dem Einzug der Studentenmassen in die Reformuniversität und dem Ausbleiben der darauf antwortenden Hochschullehrerstellen entstand das Problem, wie die Studenten möglichst ökonomisch mit Stoff zu versorgen seien. Beklagt wurde zudem, den Studenten fehle das grundlegende Wissen für den Besuch von Seminaren. Als Antwort darauf kam es zur Renaissance der Pflichtvorlesung. Waren Vorlesungen zunächst Angebote thematischer Vertiefung und konnten in ihnen Studierende beobachten, wie Hochschullehrer die sie gerade wissenschaftlich beschäftigenden Themen bearbeiteten, wurden sie nun zu propädeutischen Pflichtveranstaltungen für alle Studienbereiche. Aus dem massenhaften Wegbleiben der Studierenden von Seminaren folgerten die Befürworter der Reform ein Orientierungsproblem der Studenten. Dem sollte mit einer Serie von Pflichtvorlesungen abgeholfen werden. Wer die besucht habe, wisse so viel von den Grundlagen des Faches, dass er nun kompetent das weitere Studium bewältigen könne.

In den Vorlesungen muss der Student einen »Sitzschein« erwerben, damit er später einen richtigen Schein im Seminar machen kann. Dahinter steht die Unterstellung, Studenten würden sich ernsthaft mit dem beschäftigen, was als ihre Pflicht ausgegeben wird. Das schwächste Instrument im Leistungskatalog der heutigen Universität, solchen Ernst zu markieren, stellt der »Teilnahmeschein« (vulgo: Sitzschein) dar. Ihm folgt der »qualifizierte Studiennachweis« und als Höhepunkt gilt der einfache »Leistungsnachweis«. Da die Anzahl der Pflichtscheine für das Grundstudium eines Faches auf 3 (in Worten: drei) begrenzt wurde, bleibt den Lehrenden zur Verpflichtung der Studierenden nichts anderes übrig, als für die Vorlesung den Teilnahmeschein obligatorisch zu machen. Der Hochschullehrer hat verschiedene Möglichkeiten, die Teilnahme zu kontrollieren: Er lässt eine Liste herumgehen, stellt am Ende eine Frage zur Vorlesung, die die Studierenden zu beantworten haben. Eines freilich ist ihm untersagt: Er darf nicht überprüfen, ob die Zuhörer etwas gelernt haben und davon die Vergabe des Scheines abhängig machen. Für einen Teil der Studierenden mag die Erwartung aufgehen, die zur Pflicht gemachte Vorlesung belehre die Zuhörer. Was ist aber mit den Studenten, die gelernt haben, sich sowohl gegen Angebote auszusprechen als auch Pflichten auszusitzen?

Die Stücke, die wöchentlich zur Aufführung kommen, leiden darunter, Schülervorführungen zu sein. Die Schauspieler wechseln, die Stücke auch, aber die Besucher verhalten sich überall gleich: Das beginnt schon damit, dass sich ein Teil des Publikums berechtigt fühlt, zu kommen und zu gehen, wann immer er das will. Ist in der dritten Reihe noch ein Platz neben der Freundin frei, hindert keine Schüchternheit oder Empfindsamkeit den Studierenden, diesen Platz mitten im Stück aufzusuchen. Und auch die umgekehrte Bewegung ist für Besucher der Veranstaltung kein Problem, nämlich mitten im Stück aufzustehen und den Saal zu verlassen, sofern sie sich das mit Blick auf das vorgeschriebene Minimum an abzusitzenden Vorlesungsstunden leisten

können. Beides erregt infolge der Bestuhlung und Architektur des Raumes beträchtliche Aufmerksamkeit. Alle Platzinhaber müssen für den Hinausstrebenden aufstehen, die Stühle klappern – es dauert!

Es kommt selten vor, dass die Studierenden laut und vernehmlich für das Publikum das Geschehen auf der Bühne kommentieren. Umso ausgiebiger pflegen sie insbesondere dann das interne Gespräch, wenn sie sich in einem großen Vorlesungsraum mit aufsteigenden Sitzreihen befinden. Wer dort vor sich keine Mitbesucher sieht, wer in seinem Rücken eine hohe Lehne spürt, die ihn abschirmt von den Kommilitonen der hinteren Reihe, der glaubt sich unbeobachtet und insofern latent eingeladen zum Gespräch mit dem Nachbarn. Und wenn Einzelne mit der Unterhaltung beginnen, folgen ihnen viele. Auf diese Weise kann es vorkommen, dass von 300 Teilnehmern 200 gleichzeitig sprechen. Egal worum es geht, ob der Kinobesuch des Tages oder das Referat der kommenden Woche geplant werden, ob Beziehungsprobleme erörtert werden oder solche mit dem Vermieter, die Vorlesung ist für viele augenscheinlich ein Ort, ungestört miteinander sprechen zu können. Sie wird nur von einer Minderheit als eine Zeit wahrgenommen, in der man möglichst aufmerksam einem Vortrag folgt. Als wäre die Bühne der Fernsehbildschirm, klinkt die Mehrheit sich hin und wieder in das ein, was da unten geschieht, und bei Kommunikationsbedarf eben wieder aus. Auch in der zunehmenden Distanz zum Podium drückt sich das im Verlaufe der Vorlesung aus. Nach einigen Wochen sitzen unten fast nur noch die Interessierten und oben die Sitzscheinabsolventen. Dazwischen befindet sich ein Cordon sanitaire, der die Zuhörer von den Schwätzern so trennt, dass es zwischen beiden nicht zu Auseinandersetzungen kommt. Am Ende jeder Sitzung füllt sich dann noch einmal der Saal, denn nun gilt es zu dokumentieren, dass man in der Vorlesung gewesen ist. Folglich verstopfen nun Gruppen von pünktlich zu spät Kommenden die Gänge.

Der Dozent kann über die Bewegung im Raum nur schwerlich hinwegsehen und über die anhaltende Konversation ebenso wenig hinweghören. Denn die Architektur des Raumes und seine exponierte Stelle führen dazu, dass er jede Unruhe im Publikum direkt vor Augen hat. Während die Studenten glauben, nicht beobachtet werden zu können, gibt es einen im Saal, der sie alle im Blick hat, der Vortragende. Während die Studenten denken mögen, dass nur ihr Nachbar ihrem Gespräch folgen kann, weil sie in der Masse untergehen, führt die Präsentation des Publikums in den aufsteigenden Sitzreihen dazu, dass der Vortragende jede Unterhaltung wahrnimmt, jedenfalls solange er ins Publikum schaut und nicht daseinsvergessen in sich hineinredet. Es stellt eine arge Belastung dar, einen Text vorzutragen, während viele Zuhörer ihre eigenen Texte produzieren.

III

Wer diese Situation noch nicht als Vortragender erlebt hat, mag von der Funktion des Raumes einen völlig anderen Eindruck gewinnen.

Die Architektur des Vorlesungsraumes ist auch in der Reformuniversität durch die Tradition weitgehend festgelegt. Wer in ihn eintritt, geht durch eine Schleuse und am rechten oder linken Gang herunter in Richtung Bühne, um einen Platz zu finden. Mehr oder weniger steil sind die Gänge und Ränge gebaut. Auf der Bühne steht ein

Overheadprojektor, ein Lesepult und an der Wand befindet sich eine riesige Tafel bzw. eine Projektionsleinwand. Der Lesende kann einen Bühneneingang benutzen oder auch den Weg der Studenten gehen, wenn diese ihm dafür einen Korridor bilden. Die sitzen eng beieinander in langen Reihen, zuweilen auch dichtgedrängt auf den Treppen. Der Lesende hat die Möglichkeit, die Lichtverhältnisse im Saal zu regulieren, die Konzentration auf das Geschehen unten kann dadurch erhöht werden, dass der Saal abgedunkelt und die Bühne beleuchtet wird. Der Vorlesungssaal bietet mit seinen aufsteigenden Rängen einem möglichst großen Publikum möglichst viel Nähe und Konzentration auf das Geschehen auf dem Podium. Was in einem normalen Saal ausgeschlossen wäre, erlaubt der aufsteigende Raum. Die Architektur entspricht dem Muster des antiken Amphitheaters, die Akustik reicht freilich nicht an das antike Vorbild heran.

Die bildungsbeflissenen Griechen mögen zur Katharsis ins Theater gegangen sein. Der heutige Student soll im Vorlesungssaal bloß noch stille sitzen und zuhören bzw. mitschreiben, was der Dozent mit seinen Folien erläutert. Was der Schauspieler im Stück dem Publikum zeigte, demonstriert nun der Hochschullehrer durch Wort, Schema, Bild. Solange Publikum und Künstler durch ein gemeinsames Interesse verbunden waren, verhielten sie sich dem Rahmen entsprechend. Was aber wird aus einer Veranstaltung, bei der ein Publikum anwesend ist, ohne ein Interesse am Stück zu haben?

Es ist ein außerordentlich narzisstisches Vergnügen, 500 Menschen durch den eigenen Vortrag in Bann zu schlagen. Das Vergnügen steigert sich im Vorlesungsraum dadurch, dass ein Alleindarsteller die 500 Gesichter seiner Zuhörer direkt vor Augen hat. Im Sinne eines Theaterstücks deklamiert der Professor seinen Monolog. Die durch den Vortrag erregte Aufmerksamkeit der Zuhörer, das Eindringen des Gesprochenen in deren Seele, ist der Lohn für die vom Redner vollbrachte Leistung. In dieser aufeinander bezogenen Anspannung liegt, wenn es klappt, die kommunikative Verbindung des Hochschullehrers zu seinem Publikum.

Im Gegensatz zum griechischen Theater ist die Vorlesung unmittelbar eine pädagogische Veranstaltung. Merkwürdig ist deshalb, wie stark das Erzieherische der ganzen Inszenierung verdrängt wurde, als man sie wieder einführte. Das rächt sich nun. Der pädagogische Zwang drückt sich zunächst in der auktorialen Position des Lesenden aus: Der da unten verfügt allein über das Wort. Sobald er spricht, sollen die Zuhörer in den Rängen sich ggf. anderthalb Stunden lang aufmerksam auf den Vortragenden beziehen. Es gibt keinen stärkeren Ausdruck für Frontalunterricht. Die Architektur offeriert absichtsvoll dem Vorlesenden die Kontrolle des Publikums: Während sich jeder im Saal unbeobachtet wähnt, hat der Lehrer sein ganzes Publikum unausgesetzt vor Augen. Ist der Blick des Publikums ausgerichtet auf das Geschehen am Podium, kann der Blick des Vortragenden von Platz zu Platz schweifen und sich damit differenziert auf die Zuhörer beziehen. Die Lernenden sind für den Lehrenden aufgeschichtet wie in einem Panoptikum. Foucault hat demonstriert, dass auch Gefängnisse aus diesem Geiste heraus, nämlich alles mit dem Blick kontrollieren zu können und die Blicke aller auf den Kontrolleur zu richten, konstruiert wurden.

Damit sollte es möglich werden, dass der Hochschullehrer jedem Schwätzer sofort streng ins Gesicht blickt und dieser dann als Ertappter fortan schweigt und aufmerk-

sam zuhört. Aber die hier geschilderte Situation einer alltäglichen Vorlesung zeigt, wie die räumlich und sozial imaginierte Macht des Vortragenden sich weitgehend in Ohnmacht auflösen kann. Es ist ja nicht ein Einzelner, der schwätzt, der unpünktlich erscheint oder früher geht und der damit zum Objekt pädagogischer Zurechtweisung gemacht werden könnte. Im Panoptikum herrscht ein Klima der Revolte als demonstrierte Verweigerung gegenüber der verpflichtend gemachten Bildung. Es kann passieren, dass sich so viele Kleingruppen ins Gespräch vertiefen, dass die Zuhörer in den ersten Reihen nicht mehr verstehen, was der Dozent vorträgt. Dieser selbst redet so angestrengt gegen das Geräusch an, dass er nach wenigen Minuten heiser wird, am Ende selbst nicht mehr sicher sein kann, ob man ihn noch aus dem Lärm heraushört. Hat der Dozent energisch darauf aufmerksam gemacht, dass es ihm schwer möglich sei, konzentriert vorzutragen, während die Studenten sich angeregt unterhalten, verschafft ihm das nur für die kommenden Minuten Entlastung. Danach geht es ungehemmt weiter mit den privaten Unterhaltungen. Selbst wenn der Dozent verzweifelt sich einen aus der Masse herausgreift und ihn persönlich ermahnt, lässt es sich der Delinquent nicht nehmen, bald das unterbrochene Gespräch mit dem Nachbarn wieder aufzunehmen. Die Wiederholung der Ermahnung führt bei den Studierenden nur zu der Erkenntnis, dass der Hochschullehrer sich verhält wie weiland die Lehrer in der Schule: Die Aufforderung zuzuhören gehört zum Ritual eines Unterrichts, in dem Schüler viel miteinander sprechen. Von daher wird von den Studierenden der Widerspruch gegen ihr Verhalten überhaupt nicht ernst genommen.

Der Verweigerung gegenüber der Bildung ist wie derjenigen in der Schule die bewusste Aggression fremd. Das Geschwätz lässt sich nicht als deutliches Signal für einen Dissens in der Sache werten, ja nicht einmal als ein Zeichen für eine methodische Kritik am Vortragsstil. Das immerhin wäre hilfreich für den Vortragenden, könnte er doch so wenigstens zielgerichtet reagieren, im Durchgang durch die Kritik an seinem Inhalt und seiner Vortragsweise in eine Auseinandersetzung mit den Zuhörern um die Sache eintreten. Viele reden einfach, weil es mehr Spaß macht, sich zu unterhalten, als einem Vortrag zuzuhören. Der wird überhört: egal ob er zu dicht oder zu didaktisch, ob er zu engagiert oder zu nüchtern, ob er zu schnell oder zu langsam gehalten wird. Eine Evaluation der Vorlesung ergibt die folgenden drei Kritikpunkte: Es seien zu viele Studenten anwesend, es sei zu laut im Saal und der Dozent sei nicht richtig zu verstehen! Die wenigen, die kritisieren, der Vortragende überanstrengt ihre Aufmerksamkeit durch Länge und Verkomplizierung der Sache, zeigen auf Nachfrage, dass sie aufmerksam zugehört haben. Die Gelangweilten dagegen können in der Regel ihr Urteil nicht an der Vorlesung selbst plausibilisieren: Ein lebhafter Vortrag kann bereits nach fünf Minuten uninteressant werden. Die Nutzung von Fremdwörtern erweckt unmittelbar Aversionen. Ein Pädagoge zeige, dass er nicht gut erklären könne, wenn er seinen Vortrag mit »hochgestochenem Fachwissen« garniere. Er müsse so reden können, dass »Kinder ihn verstehen können«. Es ist fast so, als würden diese Studenten bereits abschalten, noch bevor der Dozent zur Herleitung der Bedeutung des Fremdwortes übergehen kann.

Andererseits zeigen Studierende auf Nachfrage Verständnis dafür, dass komplizierte Sachverhalte ihre Zeit der Erklärung benötigen und dass sie nicht sofort alles verstehen können. Aber daraus erwächst bei ihnen nicht unbedingt ein Interesse an wei-

terführenden Informationen und einem tiefergehenden Verständnis der jeweils traktierten Problemstellungen. Viele scheinen sich vielmehr zu fragen: Warum soll ich überhaupt das wissen, was der Professor weiß? Ich will doch nur Lehrer (Geograph, Anglist) werden und dafür brauche ich das wohl nicht. Der Professor mag sich zwar darum bemühen, die Relevanz seiner Inhalte für Wissenschaft und Praxis sinnfällig zu machen, aber damit erreicht er die Studierenden nicht, die sich schlicht für die Analyse pädagogischer Sachverhalte nicht interessieren. Wenn der Vortragende zudem noch eine bestimmte normativ angewiesene Position gegenüber seinem Thema zum Ausdruck bringt, fragen sich die Studierenden sofort: Warum sollte ich auch noch so denken wie der Professor? Das ändert sich erst, wenn der Studierende sich vorstellt, bei diesem Professor einmal Prüfung zu machen. Ansonsten verstärkt ein Dozent, der die Studierenden darauf aufmerksam macht, sie hörten bei ihm nicht *die* Allgemeine Pädagogik, sondern eine ihrer Auslegungen und damit eine Position, die selbst zur Kritik steht, lediglich den Eindruck der Beliebigkeit der ganzen Veranstaltung.

Die weghörenden Studierenden sind ggf. nicht ganz interesselos. Sie mögen etwa Know-how für später kennen lernen. Aber in einer Vorlesung zur Geschichte der Pädagogik oder zur Struktur des Bildungswesens kann es schon thematisch schwerlich um das Einüben des pädagogischen Handwerks gehen. Die Selbstrechtfertigung des Dozenten, die Hochschule gehe mit gutem Grund davon aus, dass die Einübung in die Praxis erst erfolgen solle, nachdem geklärt wurde, was warum zu tun oder zu lassen ist, verfängt bei diesen Studenten überhaupt nicht. Sie kritisieren jede Reflexion über Praxis und erst recht jede über Theorien als praxisfern.

Das Desinteresse der Studierenden an diesen Fragen mag auch ein Versagen der Pädagogik bzw. des Hochschullehrers indizieren. Vielleicht ist das fehlende Verständnis für die Studierenden selbst bloß Ausdruck einer Bildungsphantasie, nach der jeder angehende Pädagoge sich im Interesse an seiner Professionalität mit den Grundlagen seiner Praxis zu beschäftigen habe. Wie auch immer, in der Vorlesung lässt sich weder das Versagen der Pädagogen reparieren noch ein realistisches Bildungsprogramm entwerfen. Es ist wohl einfach so, dass die geschilderte Vorlesungssituation in zugespitzter Form etwas zur Erscheinung bringt, was ansonsten gerne schlicht übersehen oder mit therapeutischer Zuwendung überdeckt wird: Die Mehrheit der Studierenden tut, was man von ihr verlangt, wo sie erfüllen kann, was man von ihr verlangt. Das Sitzen in einer Vorlesung gehört dazu. Das geistige Verfolgen eines pädagogischen Argumentationszusammenhangs zählt nicht dazu, ebenso nicht die Bereitschaft, sich um ein Verständnis der Sachen zu bemühen, die nicht unmittelbar in den Kopf gehen. Ein angestrenktes Zuhören, konzentrierte Aufmerksamkeit überfordert die, die sich längst an die konzentrierte Zerstreuung gewöhnt haben. Die darin enthaltene Infantilisierung zum Konsumenten, der nur noch aufnehmen kann, was sich ihm anstrengungslos anbietet, bemerken sie nicht mehr. Nicht umsonst benehmen sie sich in der Vorlesung so, als wären sie noch Schüler, denen man das Schwätzen im Unterricht letztlich als Zeichen von Unreife nachsieht. Auch dass sie andere beim Zuhören stören könnten, kommt ihnen nicht in den Sinn bzw. ist für sie irrelevant. Sie studieren ein Fach, aber die Inhalte interessieren sie nicht. Sie sehen keine gesellschaftliche oder persönliche Bedeutsamkeit der Inhalte. Wenn sie zudem Hochschuldozenten erleben, die selbst nicht mehr daran glauben, wissenschaftliche Arbeitsformen seien durchsetzbar, und die deswegen mit ihnen lieber spielen, dann sehen sie erst recht nicht ein, warum sie sich in der Vorlesung den Kopf zerbrechen sollten.

Die Durchleuchtung der pädagogischen Welt, in die man nach dem Studium zurückkehren wird, entspricht keinem Bildungsbedürfnis: Die Psychologie des Übergangs vom Schüler zum Lehrer berührt nicht; durch Fallanalysen dem eigenen Erleben von Unterricht nachzuspüren, fasziniert nur wenige; Informationen zum Aufbau und der Struktur von Bildungsanstalten werden als fremd erfahren. Viele Studenten reagieren so, als ob sie sich mit keinem der angebotenen Stücke anfreunden könnten. Andere machen deutlich, dass sie keine Entfernung von ihrer in die Vorlesung eingebrachten Stimmungslage zulassen werden. Diese ist weitgehend durch das Bedürfnis gekennzeichnet, beim Ersitzen des Studienerfolges nicht gestört zu werden: weder durch den Vortrag noch durch die Kommilitonen.

Versuche, gezielt Stimmung zu machen, etwa mit Papierfaltern den Dozenten zu treffen, prallen an dem Desinteresse gegenüber jedweder Formierung von kollektiver

Aufmerksamkeit ab. Die Indifferenz für das, was im Saal geschieht, zeigt sich darin, dass der gleiche Geräuschpegel sich einstellt, egal wer vorträgt und in welcher Form etwas dargeboten wird. Zeigt der Dozent Bilder und verdunkelt er den Raum, damit die Studierenden sie besser erkennen können, wird es noch lauter als sonst. Es ist, als ob die Studenten glaubten, man höre sie nicht mehr, wenn man sie nicht mehr sehen könne. Allein als eine Studentengruppe das Geschehen für ein Seminar über die Methoden der Beobachtung filmt, ändert sich die Lage. Die Besucher der Vorlesung glauben, dass die Ankündigung des Dozenten, das Fernsehen interessiere sich bereits für ihr Verhalten, nun Wirklichkeit geworden sei. Plötzlich wird es mucksmäuschenstill, viele schreiben mit, sie möchten sich den Fernsehzuschauern wohl von ihrer besten Seite zeigen. Als sich die Drohung ein Woche später als Papiertiger entpuppt, werden die unterbrochenen Unterhaltungen wieder aufgenommen. Der Dozent wird in seiner Hilflosigkeit, gegen diese Grundstimmung etwas zu setzen, zur Karikatur der Macht, die er einmal präsentierte.

Manche Hochschullehrer versuchen sich zu helfen, indem sie dem Publikum geben, was es wohl haben will: Der eine schiebt Pausen mit Meditationsmusik ein. Andere legen Folie nach Folie auf, denn damit bekommen die Studenten Ergebnisse geliefert, die sie haben wollen. Wer abschreibt, kann nicht gleichzeitig schwätzen! Andere Dozenten tragen, als hätten sie sich die Ohren zugestopft, unbeirrt vom Lärm ihren Text vor. Einzelne wandeln Thema und Vortragsweise dem Kabarett an, als wäre die ironische Distanzierung von der Bildungsaufgabe für sie letzter Fluchtpunkt für Aufklärung. Und schließlich erwächst aus der Verzweiflung kollektive Regression: Ein Kollege berichtet, dass er sich mit einer Sporttrillerpfeife zu helfen sucht. Wenn die urplötzlich durch das Mikrofon verstärkt ins Ohr dringt, sorgt der Schock in den kommenden Minuten für Ruhe.

Das Stück muss wohl neu inszeniert werden. Was könnte man machen? Die Mehrheit kommt in den Saal nur noch zum Multiple-Choice-Test, am besten mehrfach im Semester. Damit kann von den Studierenden gezeigt werden, dass sie auswendig gelernt haben, was in den Vorlesungsskripten steht. Ansonsten könnte ein Arbeitsbündnis mit den Studenten geschlossen werden, die kommen, weil sie etwas lernen wollen. Für die Interessierten liest der Professor dann im Privatissimum? Eine bequeme Flucht, zugegeben, aber wohin sollte sie sonst gehen?